

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Sevilla



GRUPOS INTERACTIVOS COMO PRÁCTICA INNOVADORA Y FACILITADORA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Autora: Ana Belén Andrés Reina

4º Grado en Educación Primaria

Mención Especial

Trabajo de Fin de Grado

Tutor: Salvador Herrero

Dpto. Personalidad, evaluación y tratamiento psicológicos

Año académico 2015/2016

*En agradecimiento a los docentes Víctor Jesús
Pascual Luque y Olivia Vergara Marcos, que
han abierto sus aulas para poder llevar a cabo
una observación directa y real.*

*Al Centro C.E.I.P. Huerta de la Princesa y al
Centro C.E.I.P. Juan Ramón Jiménez, y a
todos sus docentes, por acoger siempre a los
estudiantes, facilitándonos la tarea de
aprender, y por apostar y creer en
intervenciones educativas inclusivas.*

RESUMEN

Numerosas investigaciones a nivel europeo dedicadas a analizar innovaciones educativas que producen el éxito escolar, han demostrado la importancia de realizar intervenciones en las aulas utilizando como estrategia educativa los grupos interactivos.

Este TFG busca hacer más visible el planteamiento educativo de los grupos interactivos, ya que permite a los alumnos trabajar de forma grupal una misma actividad, utilizando el diálogo y las relaciones cooperativas, ayudando a conseguir la inclusión educativa a la totalidad del alumnado.

Para ello, en una primera parte se expone una visión teórica teniendo en cuenta las investigaciones de varios autores, y posteriormente, se realiza una observación directa y una propuesta de intervención en un centro educativo.

El trabajo finaliza con una serie de conclusiones, implicaciones y limitaciones, obtenidas tras hacer balance entre la revisión bibliográfica y la intervención llevada a cabo sobre dicha temática.

PALABRAS CLAVE

Innovación educativa, método didáctico, grupos interactivos, interacción, educación inclusiva

ABSTRACT

Numerous investigations to European level dedicated to analyzing educational innovations that produce the school success, have demonstrated the importance of realizing interventions in the classrooms using as educational strategy the interactive groups.

This TFG seeks to make more visible the educational exposition of the interactive groups, since the same activity allows to the pupils to work of form group, using the dialog and the cooperative relations, helping to obtain the educational incorporation to the totality of the student body.

For it, in the first part a theoretical vision is exposed bearing in mind the investigations of several authors, and later, there is realized a direct observation and an offer of intervention in an educational center.

The work finishes with a series of conclusions, implications and limitations, obtained after doing balance sheet between the bibliographical review and the intervention carried out on the above mentioned subject matter.

KEYWORDS

Educational innovations, teaching method, interactive groups, interaction, inclusive education

Índice

1	INTRODUCCIÓN.....	1
2	MARCO Y OBJETIVOS.....	3
2.1	MARCO TEÓRICO.....	3
2.1.1	<i>La Sociedad actual</i>	3
2.1.2	<i>Escuela inclusiva</i>	5
	Beneficios de los agrupamientos inclusivos.....	7
2.1.3	<i>Innovación educativa</i>	8
	Modelos emergentes de innovación educativa a nivel internacional	9
2.1.4	<i>Grupos interactivos</i>	12
	Organización y funcionamiento	13
2.2	OBJETIVOS	15
3	METODOLOGÍA	16
4	DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN DISEÑADA	17
4.1	OBSERVACIÓN DIRECTA EN C.E.I.P HUERTA DE LA PRINCESA.....	17
4.2	DISEÑO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN C.E.I.P JUAN RAMÓN JIMÉNEZ.....	23
4.2.1	<i>Justificación</i>	23
4.2.2	<i>Contexto de Intervención</i>	24
4.2.3	<i>Recursos humanos</i>	25
4.2.4	<i>Temporalización y plan de trabajo</i>	26
4.2.5	<i>Diseño del programa de intervención</i>	27
4.2.6	<i>Evaluación de la eficacia del plan de intervención y seguimiento</i>	34
5	CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES	43
6	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

1 Introducción

Este Trabajo de Fin de Grado pretende llevar a la práctica los conocimientos teóricos adquiridos, durante los cuatro años de formación universitaria, sobre la diversidad y sobre la idea de inclusión.

Distintas asignaturas del Grado de Educación Primaria en la Mención de Educación Especial, están destinadas a clarificar a los estudiantes cuales pueden ser las dificultades que los alumnos presenten durante su periodo de formación en la etapa de Educación Primaria. Para solventar estas dificultades, se habla de una educación encaminada a la inclusión, que conlleva innovar en las aulas y adaptarse a cada uno de los alumnos, con o sin dificultades, puesto que, en el proceso educativo es necesario considerar a todos los alumnos distintos y diversos.

Para conseguir un aula inclusiva en cualquier centro educativo será necesario usar distintas medidas de atención a la diversidad, utilizando un máximo de estrategias, recursos o dinámicas para conseguir dar respuesta a las necesidades de la totalidad del alumnado.

Tras la experiencia de Practicas Docentes I, se comprueba que la teoría trabajada en las aulas universitarias es cierta. En las aulas de Primaria cada día hay más diversidad entre el alumnado, y la realidad es que un solo docente debe encargarse de adecuar las enseñanzas a un elevado número de alumnos con necesidades, intereses, percepciones y niveles de competencia curricular distintos.

Para intentar facilitar la tarea de estos profesionales, se elabora el presente TFG, exponiendo de forma teórica y práctica una dinámica innovadora que facilita el camino hacia la inclusión educativa.

Se pretende ofrecer una reflexión sobre la innovación educativa, teniendo en cuenta todos sus factores: aspectos positivos, limitaciones, recursos necesarios, que se pretende conseguir, como van a cambiar las aulas con la innovación, como influye en la metodología de aprendizaje, cuales son los resultados al aplicar nuevas técnicas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, etc.

Este trabajo se estructura en tres grandes apartados. En un primer lugar, cuenta con un amplio marco teórico, donde se recopila información actualizada sobre la educación inclusiva, la sociedad actual y sobre la técnica de grupos interactivos, que posteriormente se usa para elaborar un plan de intervención educativa.

Una vez seleccionados los objetivos que se pretenden conseguir, comienza el segundo capítulo basado en una observación directa sobre uso de la dinámica expuesta. Una vez reunida toda la información, se procede a elaborar una propuesta de intervención.

Se diseñan una serie de actividades que son llevadas de manera real al aula, pudiendo, finalmente, elaborar unas conclusiones que analizan y valoran la consecución de objetivos planteados, que muestran las implicaciones que conlleva utilizar los grupos interactivos en las aulas actuales y, por consiguiente, cuales son las limitaciones que esta metodología presenta antes, durante y después de su implantación en las aulas ordinarias.

2 Marco y Objetivos

2.1 Marco teórico

El marco de este trabajo pretende desarrollar de forma teórica y argumentada por distintas investigaciones, y por diversos estudios de un amplio número de autores, el tema elegido: Los grupos interactivos como práctica innovadora y facilitadora de la educación inclusiva.

Para ello se abarcaran temas diversos, pero a la vez muy relacionados, que son necesarios para una asimilación, comprensión y desarrollo de la estrategia o práctica educativa utilizada en la intervención elaborada para este TFG.

Comienza con la fundamentación teórica sobre la situación actual de la sociedad en la que se plantea esta estrategia educativa, pudiendo así entender que está ocurriendo con los alumnos, docentes, familias y el resto de personas que forman la comunidad educativa.

Posteriormente, se tratan temas como la educación inclusiva o la innovación educativa, poniendo de manifiesto cuales son las ventajas de perseguir estos enfoques en los centros, y como puede ayudar este tipo de práctica educativa a conseguir disminuir la exclusión que muchas personas sufren debido a la diversidad, que en muchos casos, aun no es afrontada de forma positiva y enriquecedora.

El último apartado de este marco teórico está dedicado a la estrategia educativa Grupos Interactivos, que será el recurso utilizado en la intervención realizada.

2.1.1 La Sociedad actual

La sociedad en los últimos años ha experimentado cambios en diversos ámbitos como el político, económico, social o cultural. De estas transformaciones y de los avances en distintas áreas, surge la llamada *Sociedad de la Información* en la cual estamos inmersos en la actualidad.

La denominada *Sociedad de la Información* pretende ser más plural, multicultural y siempre basada en el conocimiento. Es evidente que estos cambios inciden en las escuelas, las cuales ven la necesidad de ofrecer una respuesta educativa para que todo el

alumnado, sin distinción alguna, pueda desenvolverse de forma adecuada en este nuevo modelo de sociedad.

Actualmente, España atraviesa una difícil situación en el campo de la educación. Existe un elevado fracaso y abandono escolar, con problemáticas localizadas tanto en el alumnado, como en sus familias, en los docentes y en el resto de agentes que forman la comunidad educativa.

Existe un alto riesgo de exclusión social y las escuelas tienen un papel fundamental a la hora de reducir esta situación, deberán garantizar posibilidades laborales y desarrollar en todas las personas una mayor calidad de vida.

Indudablemente la sociedad actual vive momentos complicados, tiempos de crisis donde escasean los recursos económicos y personales en el ámbito escolar. Esta situación, generalizable a otros ámbitos sociales, repercute de manera directa en la motivación entre los profesionales, que según Hartley (2010), ven ampliadas sus obligaciones mientras que sus derechos se reducen.

Las escuelas necesitan innovar para satisfacer la diversidad y las necesidades de los alumnos, y como consecuencia, adaptarse a la sociedad actual.

Las innovaciones en las escuelas suponen un plus de organización, formación y coraje para las personas que lo lideran, y en tiempos difíciles como los actuales, con las medidas de ahorro impuestas por el gobierno nacional y autonómico, a lo que hay que sumarle el clima de desanimo que se vive en el campo educativo, es una tarea difícil de llevar a cabo. Pero sin embargo, hay muchos profesionales que están trabajando para que el cambio innovador sea posible. “Hay deseo y posibilidad de transformación” (Martínez, 2012, p.18).

2.1.2 Escuela inclusiva

Existen numerosos colectivos en riesgo de exclusión social, esto se debe a que nuestra sociedad se caracteriza por la diversidad. La diversidad es una idea real y sencilla que se puede comprobar con una simple observación de nuestro alrededor.

Según Arribas (2015) tenemos que asumir esta diversidad a la hora de enfrentarnos a cualquier actividad, recurso o planificación, para que todas las personas puedan hacer un buen uso de ellas, independientemente de sus características.

Existe una necesidad real de conseguir la inclusión social y educativa, para ello se requiere un cambio tanto de acción como de pensamiento, que consigan cambiar los contextos educativos. La inclusión “Implica no solo una forma de entender la educación y la práctica educativa, sino que entendemos que es un comportamiento y por tanto una manera de entender la vida” (Cabero y Córdoba, 2009, p.66).

Como explican Ainscow y Booth (citado en Arribas Cubero 2008), las sociedades democráticas actuales adoptan un modelo inclusivo de escuela donde se propone educar a todas las personas con discapacidad en escuelas ordinarias y no en escuelas segregadas. Se trata de un cambio profundo en los planteamientos educativos, que plantea la gran meta de la educación para todos, sin exclusiones, ni barreras para el aprendizaje y la participación.

La acción educativa debe potenciar el descubrimiento y reconocimiento de todos los sujetos, por muy diversos que sean, creando vínculos entre personas diferentes, que deben convivir en espacios de mezcla, sin tener que eliminar las diferencias.

La escuela inclusiva debe centrar su acción en que el alumnado se respete en todas las circunstancias, que asuma valores comunes y necesarios, y que además, desarrolle estrategias dialógicas y de mediación para la resolución correcta de cualquier conflicto.

En las directrices que señala la Unesco (2005) sobre el planteamiento de la inclusión, se muestra como un proceso de transformación de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias. Tomando la diversidad como riqueza que guía el cambio y abre el camino hacia la creación de respuestas educativas apropiadas a todas las necesidades de aprendizaje de las personas.

Tomando como referencia este enfoque, Echeita y Ainscow (2011), crean una propuesta para tratar de ofrecer un concepto mucho más concreto para que pueda ser empleado por toda la comunidad. Estos autores destacan tres elementos para que la educación inclusiva consiga ser una realidad: la presencia, el progreso y participación.

En cuanto al elemento de la presencia, los autores hacen referencia al número de alumno que se escolarizan y al lugar físico en el que reciben esa escolarización. Dependiendo del lugar donde se encuentre el centro educativo se opta por diversas opciones, como por ejemplo, catalogar a los alumnos con necesidades especiales, haciéndoles repetir curso o separándolos del alumnado con discapacidad o de altas capacidades en centros o grupos distintos. En conclusión, estas medidas empleadas distan bastante del significado de inclusión, como vía para convertir la diversidad real en riqueza para todos.

El siguiente elemento es el progreso, que según los autores, se define como la preocupación por garantizar un mayor nivel de aprendizaje significativo en todas y cada una de las competencias establecidas en el currículo. Se pretende asegurar un constante avance de cada alumno en función de sus necesidades personales.

Un claro referente de este elemento es el proyecto Includ-ed (Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education), que tiene como objetivo principal extraer las claves del éxito educativo a través del análisis de prácticas educativas de 26 países Europeos. Los resultados de estos análisis destacan la importancia de las agrupaciones para lograr la inclusión en las aulas, identificando tres modalidades principales: “Mixture, streaming e inclusión” (Includ-ed, 2008, p. 8).

El tercer y último elemento de inclusión, propuesto por Echeita y Ainscow (2011), consiste en la participación, en aprender con otros y colaborar con ellos durante las clases y sesiones, lo que también requiere la implicación activa con lo que se está enseñando y aprendiendo. Este elemento incluye el ser aceptado y ser reconocido por lo que uno es. “Yo participo contigo cuando tú me reconoces como una persona semejante a ti y me aceptas por quién soy yo” (Booth y Ainscow, 2002, p. 6).

La participación tiene en cuenta la valoración del bienestar personal, las experiencias y los sentimientos que se viven en la escuela.

Muchas investigaciones sobre la educación o tipo de escuela inclusiva, hacen referencia al diálogo. Actualmente el diálogo y la interacción han adquirido un papel fundamental a la hora de reforzar la idea de apostar por una educación que potencie la construcción única, personal y diversa de las personas, para poder convivir en una comunidad con un enfoque cada vez más plural.

Las investigaciones de Habermas (2010) sobre el diálogo e interacción, destacan la importancia que adquiere el lenguaje unido a la capacidad de acción, donde resulte esencial la negociación, la búsqueda de acuerdos y las acciones respetuosas que permitan una participación libre y crítica de todas las personas.

Las relaciones entre los sujetos deberán ser activas, recíprocas y que promuevan la cooperación y un aprendizaje mutuo.

Beneficios de los agrupamientos inclusivos

Los agrupamientos inclusivos, investigados y experimentados hasta el momento, presentan un amplio abanico de beneficios educativos.

Según Bunch y Valeo (2004), los agrupamientos inclusivos:

- Permiten que el alumnado con y sin discapacidad mejore su rendimiento académico.
- Todos los alumnos mejoran en el desarrollo de sus habilidades sociales.
- Promueven la equidad.
- Trabajan la conciencia social.
- Promueven la aceptación de la diversidad.

El proyecto Includ-ed, plantea cinco nuevos tipos de prácticas inclusivas: “los grupos heterogéneos, desdobles en los grupos heterogéneos, la ampliación del tiempo de aprendizaje, las adaptaciones curriculares y la optatividad inclusiva”. (Includ-ed, 2001, p.21)

Cada una de estas prácticas ofrece los beneficios educativos expuestos anteriormente.

2.1.3 Innovación educativa

El tema tratado en este TFG está muy relacionado con la innovación educativa, ya que con él, se pretende comprobar cómo prácticas o estrategias innovadoras, dan buenos resultados y consiguen propósitos que con metodologías tradicionales no se alcanzan. Desde mi punto de vista, durante mi formación universitaria, no se le ha dado a este tema la importancia que se merece. Son muchos los docentes que nos recomiendan innovar y usar nuevas técnicas, estrategias o recursos, pero son pocos los que dedican su tiempo y espacio en las aulas para hacernos investigar o practicar sobre tales cuestiones, tan necesarias en la actualidad.

Teniendo en cuenta el tipo de sociedad en la que estamos inmersos, la diversidad de personas que la componen y la tendencia educativa que se pretende conseguir en las escuelas (escuelas inclusivas), es innegable que se necesita innovar en las aulas y conseguir que todas las personas, independientemente de sus características, alcancen una serie de metas comunes que les hagan la vida adulta más fácil y que gocen de las mismas oportunidades.

La innovación educativa es necesaria, los docentes no pueden limitarse a usar los mismos procedimientos año tras año, la educación necesita cambiar, y evolucionar con las circunstancias y con la sociedad. Es evidente que innovar no es tarea fácil, como afirma Cañal (2002), innovar en la escuela, en todos los casos, requiere formación, pasión por la enseñanza y mucha creatividad.

Los mecanismos que se usan en las aulas para enseñar a los alumnos deben adaptarse a sus características, a su diversidad y a las nuevas necesidades que la sociedad demande. Tal y como afirma Imbernón, “La teoría y la práctica de la formación, sus planes, sus modalidades, sus estrategias, su proceso, etc. deben introducirse en nuevas perspectivas” (Imbernón, 2007, p. 13). El autor propone no usar mecanismos de otros años sin revisión o sin hacer las modificaciones necesarias, se debe de innovar.

Estos cambios en la educación deben ser realizados por los propios maestros y por el resto de los agentes de la comunidad educativa, ya que la solución a los problemas de abandono escolar o bajo rendimiento académico, difícilmente serán solucionados con las simples reformas que nos ofrece la rama política. Es evidente que los profesionales de la educación necesitan una formación para que la mejora educativa se produzca.

Modelos emergentes de innovación educativa a nivel internacional

A nivel internacional, existen modelos emergentes de innovación educativa con un enfoque inclusivo, que es a donde se pretende llegar con nuestros alumnos, para que todos y cada uno de ellos aporten sus rasgos diferentes y que la diversidad sea una riqueza y no un obstáculo.

Todos estos modelos presentan unas características comunes, con las que se pretende conseguir el éxito educativo: las altas expectativas, la aceleración de los aprendizajes en vez de su compensación, dar una mayor importancia a los aprendizajes instrumentales, una participación activa de toda la comunidad educativa y siempre optar por agrupamientos heterogéneos, donde cada alumno aporte opinión y concepción.

A continuación se explican brevemente estos modelos:

- **Success for all (SFA).** Éxito para todos y todas: el éxito de un niño o niña se produce cuando es colectivo.

Según Slavin y Madden (1998), se trata de un modelo educativo puesto en marcha por el profesor Slavin de la Universidad Jopkins, en Baltimore (Maryland), en centros educativos de bajo rendimiento y con unos niveles altos de conflictos y absentismo. Este modelo tiene como referencia la idea de que el éxito escolar tiene un alto grado de solidaridad, ya que solo se produce cuando el aprendizaje alcanza a todos los alumnos.

Plantea un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que la lectura es considerada como un aprendizaje instrumental central. Promueve emplear material didáctico variado y cuenta con la participación de profesores, familiares o cualquier otro profesional, para conseguir el mayor potencial posible del alumnado, trabajando y afianzando sus habilidades cognitivas, fomentando su interés y su confianza en aprender.

- **School Development Program (SDP).** Programa de Desarrollo Escolar

Como explican Racionero y Sarradell (2005), este modelo se desarrolla en la Universidad de Yale. Se pone en práctica por primera vez en escuelas con problemas de comportamientos, bajo rendimiento y con elevados niveles de fracaso escolar. Consiguen una mejoría en materias instrumentales, y fue extendiéndose por los centros de EE.UU., con el objetivo principal de conseguir un desarrollo global de los alumnos como personas. Se cuenta con la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, configurando, a su vez, una red de apoyo al profesorado.

Este modelo se fundamenta en la interacción mediante el diálogo, el respeto hacia las ideas de otros, la empatía... teniendo como pilares básicos la colaboración, el conceso y la no culpabilización de los demás.

- **Escuelas Ciudadanas**

El autor Gadotti (2002) explica que este modelo se inicia en las escuelas públicas de Brasil, teniendo como objetivo principal contribuir al desarrollo de una nueva ciudadanía, donde las personas defiendan sus derechos y trabajen para la conquista de otros nuevos, más plurales y democráticos.

En este modelo se plantea la escuela como un espacio de comunicación e interacción entre la comunidad educativa, este espacio estará destinado a la formación de la ciudadanía y donde el diálogo favorecerá un aprendizaje libre y crítico con el que poder actuar y conseguir transformar la realidad.

Como principios básicos, este modelo remarca que se debe de partir de las necesidades de los alumnos y de la comunidad, que enseñar no es transferir conocimiento, sino que como argumenta Freire (1997), es crear la posibilidad de producirlo, educar para la libertad y la autonomía, respetar la diversidad cultural y considerar la educación como un proceso de diálogo que nos guía hacia el aprendizaje comunitario y participativo.

- **Comunidades de aprendizaje**

En nuestro país, gracias a las aportaciones anteriores, se ha elaborado un nuevo proyecto llamado “Comunidades de Aprendizaje”. Este nuevo modelo es definido como:

Una alternativa en el camino de la igualdad de diferencias. Se basa en el diálogo de toda la comunidad para construir y aplicar un proyecto que incluye las dimensiones comunicativas e instrumentales de aprendizaje y la promoción de las expectativas positivas. (Elboj y otros, 2002, p. 53).

Según los autores, este proyecto recoge muchas de las características de los modelos expuestos anteriormente, como el seguimiento del modelo dialógico y comunicativo, la conexión entre los diferentes miembros de la comunidad educativa y social.

La idea del diálogo es entendienda como un proceso de transformación y de construcción de manera conjunta de las prioridades educativas de un centro escolar.

En cuanto a la concepción aceleradora del aprendizaje, en vez de usar compensaciones, este modelo opta por trabajar esta aceleración a través de diversas líneas de actuación como pueden ser: los grupos interactivos, las bibliotecas autorizadas y la escuela de padres y madres.

Las comunidades de aprendizaje, tienen muy en cuenta la participación de la comunidad y la implicación de las familias, ya que “todos los participantes son fuentes potenciales de ayuda y pueden contribuir mediante sus actuaciones a promover los procesos comunicativos, sociales y cognitivos implicados en el aprendizaje” (Coll, Bustos y Engel, 2009, p. 659).

Se busca claramente un aprendizaje compartido donde todos son igual de válidos, necesarios e importantes, según Sutton (2010) el vínculo entre nuestro mundo interno y la realidad externa resalta la importancia de la convivencia, de la colaboración e interacción con el resto de personas: a partir de las aportaciones propias y de las ideas propuestas por los demás se alcanza un producto común, un aprendizaje compartido.

2.1.4 Grupos interactivos

Los grupos interactivos son muy usados en las comunidades de aprendizaje, aunque actualmente, son cada vez más los centros que están desarrollando en sus aulas este tipo de agrupamiento, puesto que las investigaciones demuestran que están dando unos estupendos resultados. Los resultados positivos no solo son en sentido numérico o académico, si no también, y aún más importante, se obtienen muchas mejoras a nivel de convivencia, motivación y habilidades sociales.

La dinámica de los grupos interactivos permite trabajar valores como la solidaridad o el respeto a la diversidad por un lado y habilidades sociales como el trabajo en equipo, la iniciativa, la autoestima o incluso las habilidades comunicativas por otro. (Aubert, Medina y Sánchez, 2000, p. 5).

Este tipo de dinámica supone el cambio metodológico más importante que se ha dado en los últimos años, dentro del modelo emergente de las comunidades de aprendizaje.

Los objetivos que se pretenden alcanzar con esta forma de trabajar con los alumnos, la reflejan en sus estudios diversos autores:

Los Grupos Interactivos pretenden, entre otros objetivos, disminuir la competitividad y generar solidaridad, y aumentar simultáneamente el aprendizaje académico y la participación del alumnado en las clases. Los grupos Interactivos están pensados para que el alumnado pueda recibir una educación de máxima calidad. Para ello, no se trata de sacar ciertos alumnos y alumnas de clase, sino (al revés) de introducir en el aula los recursos necesarios para que esos niños y esas niñas puedan seguir su educación con las máximas expectativas posibles. (Elboj y Gràcia, 2005, p. 105).

Esta manera de trabajar en clase pretende desarrollar el conocimiento a través del diálogo y siempre de forma colectiva, donde sea el grupo quien encuentre la solución al problema planteado, teniendo en cuenta la opinión razonada de todos los componentes que lo forman.

La finalidad de usar los grupos interactivos en las aulas es que todos los alumnos interactúen y que participen en cada una de las actividades propuestas.

El objetivo que se pretende conseguir con sus participaciones e interacciones, es evitar el fracaso escolar y mejorar las relaciones sociales.

Organización y funcionamiento

Se trata de una forma de organizar a los alumnos dentro del aula, se forman pequeños grupos de 4 o 5 componentes cada uno. Estos grupos serán heterogéneos en cuanto a género, nivel de aprendizajes, culturas, procedencia, contexto familias, etc. Cada grupo deberá estar acompañado de un adulto que será quien guiará la actividad, incentivando en todo momento las relaciones de respeto y ayuda. Pueden ser maestros, familiares, estudiantes en prácticas o cualquier miembro de la comunidad educativa quien explique y guíe la actividad propuesta en cada grupo de trabajo. El tiempo que se emplea en cada actividad dependerá del ciclo implicado.

Según Ferrer (2005) hay una serie de principios organizativos que deben tenerse en cuenta a la hora de llevar a cabo este tipo de dinámica como pueden ser: la implicación de la comunidad educativa durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, la flexibilización del tiempo y del espacio con el que se cuenta, el aprendizaje grupal e individual, la optimización de recursos personales, materiales y económicos, un seguimiento directo y personalizado del alumno, y fomentar un espíritu crítico para poder hacer frente a la diversidad de voces y discursos que se ofrecen.

Pueden usarse en cualquier área educativa (lenguaje, matemáticas, idiomas, educación artística, etc.). Las actividades deben realizarse con anterioridad, y es muy importante que la persona que se encargue de guiarla tenga claro cuáles son los objetivos que se pretenden conseguir y como debe de actuar para incentivar a los alumnos a que participen e interactúen activamente.

Los alumnos permanecerán en su lugar de trabajo durante toda la sesión, será el adulto el que, una vez finalizado el tiempo de la actividad, cambie de grupo. Así todos los alumnos trabajarán las distintas actividades elaboradas.

Al final de la sesión deberán dialogar sobre lo que se ha trabajado, con la finalidad de que reflexionen sobre lo aprendido. El adulto deberá de evaluar a cada grupo y a cada componente para que los alumnos sepan cómo pueden mejorar en la próxima sesión.

Además de los objetivos específicos de cada actividad, se deben tener en cuenta otros muchos como la motivación que muestran por enseñar y aprender, conseguir acabar con la discriminación, fomentar la autonomía de todos los alumnos, experimentar en el aula, e intentar conseguir un desarrollo de procesos de aprendizaje cooperativo y dialógico.

Es muy importante el papel de las personas que se ofrecen para colaborar en este tipo de actividades, puesto que sin su colaboración, sería imposible desarrollarlas. Cada vez cobran más importancia en la dinamización de las actividades y en la mediación de aprendizaje, puesto que “al aumentar las interacciones, se acelera el aprendizaje” (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002, citado en Píriz, 2011, p.4).

Es beneficioso que se organicen reuniones periódicas con las personas que forman parte del proyecto para ofrecerles una formación básica.

En cuanto al papel del profesor, se encamina a coordinar la actividad y a organizar la responsabilidad a la que cada uno tendrá que hacer frente. También es tarea del docente vigilar que se desarrollen los contenidos, tanto los académicos como los que se refieren a las habilidades que se pretenden adquirir o fomentar.

Según Racionero (2009) las tareas que deberá de desarrollar el profesorado en estos grupos de trabajo son entre otras: seleccionar los contenidos a trabajar, diseñar actividades, organizar los grupos de manera heterogénea, compartir estas actividades con las personas que van a colaborar en el aula, atender a las necesidades que surjan, servir de apoyo extra a los estudiantes que lo necesiten y al finalizar la sesión, realizar una evaluación con los voluntarios y alumnos.

Como afirma Elboj (2002) se trata de un proyecto de transformación de la escuela para luchar contra el fracaso escolar y conseguir que el alumnado más vulnerable no sea excluido de la actual sociedad de la información.

2.2 Objetivos

Al elaborar este trabajo, se pretende trabajar una serie de objetivos que mejoren la calidad educativa del aula y el aprendizaje de alumnos y alumnas que la componen.

Los objetivos que se persiguen con la realización del presente Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

- Destacar la importancia de innovar en el ámbito educativo.
- Conocer y reflexionar sobre los diversos beneficios de utilizar dinámicas de Grupos Interactivos en el aula, y sobre las posibles dificultades que puedan atravesar.
- Favorecer la inclusión de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en un aula ordinaria.
- Ofrecer una reflexión sobre el uso de los Grupos Interactivos como mejora de las relaciones sociales y de la construcción de conocimientos mediante el diálogo y las interacciones positivas.

3 Metodología

La metodología seguida para alcanzar los objetivos planteados anteriormente es la siguiente:

En primer lugar, se realiza un estudio teórico sobre la estrategia educativa de los Grupos Interactivos, cual es su funcionamiento, en que se basa, cuales son los recursos tanto personales como materiales necesarios para llevarla a cabo y cuáles son los beneficios y las posibles dificultades que se pueden presentar en el momento de realización de dicha dinámica.

Posteriormente, se lleva a cabo una observación en un centro educativo donde varios profesionales docentes usan los Grupos Interactivos en sus aulas, el C.E.I.P Huerta de la Princesa de Dos Hermanas.

La observación del funcionamiento ha sido clave para poder elaborar el plan de intervención educativa en otro centro donde aún no utilizaban este método con sus alumnos. Los objetivos de esta observación han sido, entre otros, reconocer y encontrar recursos necesarios, comprobar la eficacia de los Grupos Interactivos y tener en cuenta cuáles son las dificultades de organización o de elaboración de actividades.

En el centro varios docentes se involucraron en la labor de observación y recogida de información, resolviendo todas las dudas y aportando explicaciones sobre aspectos tales como: cuáles son sus expectativas o cuáles son sus puntos de vista sobre utilizar esta estrategia educativa para favorecer la educación inclusiva.

Una vez realizada la observación, se realiza el diseño de intervención educativa para otro centro de distintas características y donde no se había trabajado anteriormente con los alumnos la dinámica expuesta en este TFG.

4 Desarrollo y análisis de la intervención diseñada

En este apartado del TFG se desarrollan cada uno de los pasos seguidos hasta realizar el plan de intervención educativa.

La fundamentación teórica sobre la dinámica de los Grupos Interactivos fue el primer paso para llevar a cabo la posterior intervención. En este caso se trata del marco teórico del presente trabajo, donde tras la búsqueda de información sobre diversos temas como la educación inclusiva o las estrategias innovadoras, se consigue poner las ideas en orden y empezar a hacer observaciones reales sobre la situación actual en los centros educativos.

Una vez recabada toda la información, la documentación teórica y la observación directa en las aulas, se realiza el diseño de intervención educativa.

4.1 Observación directa en C.E.I.P Huerta de la Princesa

Tras la búsqueda de información teórica, se decide hacer una observación directa del funcionamiento real en un aula de este tipo de dinámica educativa.

El primer centro al que se acude fue al C.E.I.P. Huerta de la Princesa, ubicado en la localidad de Dos Hermanas, donde algunos de los maestros que forman el equipo docente, utilizan los Grupos Interactivos en sus aulas. Es importante destacar que no son todos los docentes del centro los que están de acuerdo en trabajar esta dinámica. Se trata de un trabajo añadido para el docente que decide utilizar esta estrategia en sus aulas, puesto que conlleva una organización bastante más elaborada que la enseñanza tradicional y además tienen que abrir sus aulas a otros miembros de la comunidad educativa, aspecto que no a todos los docentes les agrada.

El centro cuenta con tres líneas, y puede enmarcarse en un contexto de nivel socio-cultural medio-alto, donde los padres y madres de los alumnos están muy involucrados en todas las actividades relacionadas con el centro.

Cuenta con un aula específica con 5 alumnos matriculados en modalidad C, que padecen Trastorno de Espectro Autista.

El equipo directivo está formado por profesionales jóvenes y con perspectivas muy innovadoras y en caminadas a la educación inclusiva, pero no todos los profesionales docentes del centro tienen las mismas edades, ni experiencia, ni expectativas sobre los aprendizajes.

Es un aspecto clave a tener en cuenta a la hora de impartir este tipo de actividades en el centro, puesto que por lo general los docentes que tienen más experiencia y un mayor recorrido laboral, suelen tener una actitud más retraída sobre estas prácticas, y en la mayoría de los casos, aunque no en todos, no están dispuestos a realizar esta dinámica en sus sesiones.

Es el tutor de tercero de primaria junto con la profesora de apoyo del colegio, los que han sido pioneros en utilizar esta estrategia, uniéndose posteriormente otros docentes.

La clase del maestro Víctor, está organizada en grupos colaborativos, cada alumno se siente identificado con su grupo y en todas las actividades grupales el objetivo será cumplido solo si lo cumplen todos y cada uno de los miembros. La responsabilidad del alumnado es grupal, no individual como en los trabajos en grupo, y las metas son también distintas, puesto que en el trabajo en grupo se pretende conseguir realizar la actividad y en este tipo de grupo, la meta es conseguir el máximo aprendizaje de todos los miembros.

Una vez que los alumnos han asimilado esta forma de trabajar, y han observado los buenos resultados tanto académicos como en sus relaciones sociales, se comienza a dar un paso más, trabajar en grupos interactivos.

Como se ha expuesto en el marco teórico, los Grupos Interactivos tienen que estar dirigidos cada uno de ellos por un adulto, que guíe el proceso y que posteriormente haga una evaluación del funcionamiento del grupo, para ello el maestro pide ayuda a los padres de los alumnos.

Son los padres los que intervienen en el proceso educativo, el maestro abre las puertas de su aula a las familias, quienes en algunas ocasiones también elaboran las tareas, que posteriormente serán revisadas por el maestro y modificadas si hiciera falta antes de que sean realizadas por los alumnos.

El profesor organiza todos los martes a los familiares de sus alumnos para que acudan a su clase y trabajen los Grupos Interactivos.

Las actividades son diversas y muy adaptadas a la vida real de los alumnos, que a la vez trabajan contenidos educativos pero de una forma mucho más lúdica y fomentando un aprendizaje significativo.

La experiencia de la observación fue muy enriquecedora, los alumnos trabajan de manera grupal pero saben que existen unas reglas de comportamiento para evitar demasiado ruido en el aula, o normas de convivencia donde todos son igual de importantes para el grupo, todas las opiniones de los componentes pueden ser igual de válidas e interesantes para los demás.

En general, el funcionamiento es simple, los alumnos, según lo que comenta el profesor, saben cambiar de actividad en silencio, respetan los tiempos que se establecen para cada tarea y suelen conseguir aprendizajes verdaderamente significativos, modificando incluso concepciones previas y equivocadas que pudieran tener sobre cualquier aspecto.

Mejoran notablemente las relaciones sociales entre ellos, ya que cada alumno es responsable del aprendizaje de los demás miembros de su grupo, es decir, los alumnos deben de ayudar al compañero que no comprenda algún concepto o que tenga una idea equivocada sobre cualquier aspecto.

Durante las diversas visitas al centro para observar, el profesor advierte que los alumnos mejoran diariamente, lo que quiere decir que al principio de este tipo de intervenciones todo era algo más desorganizado, teniendo algunos problemas al cambiar de actividad, dificultades para mantener a los alumnos en relativo silencio mientras los colaboradores cambian de grupo para comenzar otra actividad, así como para que el volumen del ruido mientras trabajan no llegue a molestar a los demás grupos.

Al principio la elaboración de las actividades era tarea de la profesora de apoyo, que tenía en cuenta las dificultades que algunos de los alumnos presentan para relacionarse, hablar en público o mantener la atención. Conforme los escolares fueron adaptándose a este tipo de dinámica, las actividades pueden ser propuestas tanto por el tutor como por los familiares que participen.

Algunas de las actividades propuestas por las familias que se utilizaron durante el periodo de observación fueron las siguientes:

“Salimos a comer”

El padre de unas de las alumnas de 3º de primaria es el dueño de un bar en Dos Hermanas y propuso una actividad para trabajar contenidos matemáticos como sumas, restas, multiplicaciones o divisiones.

Trajo al aula las cartas con los precios de su bar y les propuso preguntas como estas:

- ¿Cuál es la dirección y el teléfono del “Bar Carrillo” situado en Dos Hermanas?

Los niños debían buscar esta información en la carta, y escribirla correctamente teniendo en cuenta las mayúsculas de los nombres, el teléfono, el código postal, etc.

- ¿Cuánto cuestan tres raciones de cazón en adobo?

Los alumnos debían buscar en la carta los pescados que el bar ofrecía a sus clientes, y diferenciar las tapas, las medias raciones y las raciones, para posteriormente multiplicarlo por tres y obtener el resultado a la pregunta.

- Si hemos pedido 7 coca-colas, 2 medias raciones de ensaladilla de marisco, 2 raciones de chocos, media ración de croquetas y 5 tapas de solomillo al ajillo, ¿cuánto será el total de nuestra cuenta?

Este problema trabaja la lógica y sobretodo el orden de los datos que los alumnos tienen que ir calculando, cabe destacar que todos los grupos resolvieron bien el problema.

- Si al pedir la cuenta el total son 53 euros y somos 4 personas, ¿Cuánto dinero tendrá que poner cada uno de los comensales?

En este caso, los alumnos debían proponer cual era la operación que resolvería la pregunta y averiguar qué significaba la palabra “comensales”, algunos de los grupos tuvieron que buscar la palabra en el diccionario.

La actividad fue un todo un éxito, los niños nos explicaron que ellos pensaban que no serían capaces de calcular todas esas cosas que siempre hacen sus padres. Y que lo que aprenden en el cole es muy útil para su día a día.

“¿Qué te pasa abuelo?”

Esta actividad fue propuesta por un padre que se encarga de sus dos hijas pequeñas y de su mujer gravemente enferma.

Se les pidió con antelación a los familiares como material necesario para la realización de la actividad, cajas de medicamentos con su correspondiente prospecto. Se pretendía que los alumnos aprendieran conceptos básicos de las medicinas.

Algunas de las cuestiones planteadas fueron las siguientes:

- ¿Cuál es la fecha de caducidad del medicamento llamado “Paracetamol”?

Los alumnos deben buscar la fecha de caducidad que aparece en cada caja de este medicamento, para saber si puede o no tomarse aún.

- Mi abuelo es diabético, y no sabe cuál es la medicación que debe de tomarse, ¿podrías ayudarme?

En este caso los alumnos tienen que mirar el prospecto de los medicamentos, y buscar el apartado que dice: “Para que se utiliza” y seleccionar que cuál de todos es el que debe tomarse su abuelo.

- Si a mi abuelo está resfriado ¿qué medicamento debe utilizar “Frenadol” o “Dormidina”?

Los alumnos deben de seleccionar uno de los dos, teniendo en cuenta la información que tienen en los prospectos de dichos medicamentos.

- ¿Qué dosis puede tomarse diariamente mi abuelo de “Diazepam”?

Deben buscar en el prospecto el número de pastillas que recomiendan tomarse a un adulto.

La actividad funcionó perfectamente, los alumnos se implicaron muchísimo en buscar la información cuidadosamente para no perjudicar “al abuelo” que necesitaba su ayuda. Fue especialmente reconfortante para la alumna que tiene a su madre enferma porque explicó que ella siempre ve muchas medicinas en casa y que pensaba que nunca podría ayudar a su padre y a su abuela en estas cuestiones.

En general a todos los niños les pareció muy interesante esta tarea puesto que descubrieron que hay muchos aspectos que pueden investigar como lo hacen los adultos.

En todo momento se les dejó claro que pueden ayudar de forma puntual y siempre supervisados por un adulto en este aspecto.

“¿Qué figuras utilizó Picasso?”

Esta es otra de las actividades que me gustaría destacar en mi periodo de observación directa, en la que se trabajaron las figuras geométricas. Tras explicar en las sesiones de matemáticas las distintas figuras geométricas, uno de los padres de los alumnos trajo un cuadro de Pablo Picasso en tamaño A3 impreso a color y plastificado y una copia para cada grupo en blanco y negro para que los niños identificaran y señalaran de distintos colores, qué figuras geométricas había utilizado el artista en su obra.

El tutor previamente explicó quien fue Pablo Picasso, que tipo de obras hacía y que significó para el artista la obra que iban a utilizar en la tarea, que era concretamente “*El Guernica*”.

Tras esta observación realizada durante todos los martes del mes de febrero, en sesiones de hora y media, se da por concluida la recogida de información para comenzar con el diseño de intervención educativa.

4.2 Diseño de Intervención Educativa en C.E.I.P Juan Ramón Jiménez

Una vez realizado el estudio teórico y la observación directa en un centro donde llevan casi un año lectivo practicando este tipo de dinámica, se propone un plan de intervención en otro centro con características muy distintas al anterior, para comprobar la eficacia o no, de este tipo de estrategia educativa.

4.2.1 Justificación

El centro para el que se realiza el diseño de intervención educativa, tiene un perfil y unas características muy distintas al centro donde se realiza la observación directa sobre el funcionamiento de esta dinámica.

Existe una gran diversidad cultural (alumnos inmigrantes de distintas nacionalidades o que pertenecen a minorías étnicas). También cuenta con una gran diversidad familiar, ya que existe un alto número de alumnos con familias nuevamente reestructuradas tras la separación de los padres, o que viven con sus abuelos por distintas causas (abandono, cumplimiento de condena de sus padres en centros penitenciarios, o por factores de ámbito laboral que afectan a sus progenitores).

Uno de los aspectos más relevantes para destinar el plan de intervención a este centro, es la diversidad educativa que presenta.

Alumnos con la misma edad, matriculados y cursando idénticos contenidos de enseñanza, tienen niveles de aprendizaje, comprensión y conocimientos muy distintos. Para conseguir un aula inclusiva conviene adoptar medidas, estrategias y recursos para dar respuesta a todos sus alumnos.

El curso al que estará destinado el plan de intervención es tercer curso de primaria, se elige dicho curso, por la diversidad de alumnado que presenta, entre los alumnos hay cinco de ellos diagnosticados con TDAH.

4.2.2 Contexto de Intervención

El centro también se localiza en la localidad sevillana de Dos Hermanas, en una zona más bien periférica, con un contexto socio-cultural bajo.

Está compuesto por una sola línea tanto en Educación Infantil como en Educación Primaria. En este caso, el centro no cuenta con aula específica, pero si tiene una maestra de PT, por contar con más de 18 alumnos con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo.

El perfil de los alumnos es bastante diverso, hay alumnos inmigrantes, de etnia gitana, de zonas marginales cercanas al centro, y alumnos que simplemente viven cerca del colegio y cursan sus estudios allí.

El equipo directivo está formado por docentes con ganas de innovar y extremadamente atentos a la integración encaminada a la inclusión educativa.

Al existir perfiles tan diversos entre el alumnado, no se puede generalizar en cuanto a las familias, puesto que existe una asociación de padres y madres muy bien organizada que participa en todo lo que puede para ayudar y mejorar el funcionamiento del centro. Pero también hay familias que tienen una escasa relación con el colegio, con la educación del alumnado y un desinterés preocupante en cuanto a los avances o dificultades de sus propios hijos.

Al realizar las prácticas docentes II de la Mención de Educación Especial en dicho centro, y se comprueba que el aula de 3º, tutorizada por la jefa de estudios del colegio, trabajaba con sus alumnos en grupos cooperativos.

Tras reflexionar sobre cuál era el curso más indicado para destinar el presente diseño de intervención, se decide que 3º de primaria era el mejor curso para trabajar la dinámica de Grupos Interactivos, puesto que los alumnos están ya acostumbrados a trabajar conjuntamente, un aspecto que recalcaron en el centro donde se realiza la observación

previa, que lo más complejo puede ser acostumbrarlos a estar colocados en grupos, que trabajen y se respeten correctamente entre ellos.

El aula está compuesta por 24 alumnos, 5 de ellos con Necesidades Educativas Especiales por presentar Trastornos por Déficit de Atención y/o Hiperactividad (T.D.A.H). Solo uno de ellos padece el Trastorno de tipo combinado y tiene tratamiento farmacológico, el resto de los alumnos con N.E.E. de este curso, padecen el trastorno con predominio de déficit de atención.

Como se ha comentado anteriormente, el equipo directivo persigue la integración del alumnado, y la tutora de este curso pide a la maestra de PT que entre en su aula en vez de sacar a los alumnos de forma individual al aula de apoyo. Cada alumno tiene su grupo de trabajo y cuando la PT entra en el aula, los 5 alumnos con N.E.E., forman un grupo distinto, donde la maestra de apoyo los ayuda y los guía en los nuevos aprendizajes, pero siempre dentro del aula y con el resto de sus compañeros.

Por lo tanto, el lugar donde se lleva a cabo el programa es un aula ordinaria, con su mobiliario organizado para trabajar en grupos colaborativos.

4.2.3 Recursos humanos

Al comentarle a la tutora que se necesita la ayuda de los familiares para que intervinieran en el aula, y que cada grupo debía contar con un adulto que revisara y ayudara a los alumnos a realizar las tareas, ella me explica que en ese centro sería una tarea difícil.

Algunos de los familiares de los alumnos, quizás, hubieran estado encantados de asistir a estas sesiones, pero según la experiencia y la relación de la tutora con las familias, ella sabía de antemano que no todos los padres estarían dispuestos a asistir.

Por lo tanto, no sería algo equitativo para el alumnado, puesto que cabía la alta posibilidad de que algunos niños se sintieran desprotegidos, o simplemente tristes, sabiendo que vienen otros padres a colaborar en su aula y los suyos no.

Para intentar resolver esta situación, buscamos una alternativa: utilizar todos los recursos personales con los que el centro cuenta.

La clase está dividida en 5 grupos distintos, por lo que se necesitaban 6 personas, una persona encargada de controlar los tiempos, anunciar el cambio de actividad y de velar por el funcionamiento en general de la clase (volumen de ruido, materiales...) y las otras 5 personas debían ocuparse cada una de un grupo.

Sin pedir la participación de las familias se pudo realizar la dinámica durante una sesión, contando con los recursos personales que había en el centro:

- La tutora del curso.
- La maestra de PT.
- Alumno en prácticas docentes I.
- Secretaria del centro.
- Maestro de especialidad en Música y Artística.
- Alumna en prácticas docentes II.

Para conseguir que todos pudiéramos participar, tuvimos que tener en cuenta diversos factores como:

- Horarios del maestro especialista.
- Horario de la maestra de PT.
- Que los horarios donde se trabajase esa dinámica no coincidieran con asignaturas referentes a las especialidades (Lengua extranjera, Educación Física, Música/Artística).
- Horas en las que la secretaria estuviera más libre para poder colaborar con nosotros.
- Que los alumnos en práctica, en este caso un compañero de tercer año de carrera y la autora del presente TFG, siguieran en periodo de prácticas docentes.

4.2.4 Temporalización y plan de trabajo

Debido a la costosa organización de este tipo de dinámica, se propone que el plan de intervención comience unos meses después de haber comenzado el curso escolar, con la

finalidad de que el alumnado esté acostumbrado a trabajar en grupo y respete las normas de funcionamiento que comparten estos tipos de dinámica.

Para poder contar con los recursos personales existentes del centro, se estima que el tiempo de aplicación deberán ser sesiones de hora y media semanales, facilitando así que el profesor y los colaboradores tengan el suficiente tiempo para elaborar las actividades correspondientes, distribuidas por áreas de trabajo, así como por contextos de aplicación.

Una vez que los alumnos comiencen a trabajar con este tipo de estrategia, es recomendable que sigan haciendo una sesión semanal durante todo el curso, seleccionando los contenidos más complejos de alcanzar para el alumnado.

4.2.5 Diseño del programa de intervención

Se elaboran 5 actividades distintas, para cada una de las sesiones, teniendo en cuenta los contenidos que se estaban trabajando en las distintas asignaturas instrumentales.

Las sesiones de trabajo duran hora y media cada una.

Tras reflexionar sobre los alumnos con N.E.E., se decide no formar un grupo concreto con solo estos alumnos, sino que participaran en grupos distintos.

Una vez acordados y solucionados todos estos aspectos, comienzan las sesiones donde los alumnos trabajaran en Grupos Interactivos.

Puesto que la naturaleza de este tipo de dinámicas en las aulas requiere la elaboración de actividades según se observen problemas de comprensión de contenidos concretos, o de desfases en los aprendizajes entre los alumnos, en el diseño de esta intervención se elaboran solo 5 actividades para ponerlas en práctica durante la primera sesión de grupos interactivos.

El alumnado en cuestión, presenta dificultades en áreas instrumentales de matemáticas y lengua. Cabe destacar que se trabajan temas transversales y cuestiones de la vida real siempre que sea posible, para que los alumnos sean capaces de construir sus propios aprendizajes y, relacionarlos posteriormente con sus quehaceres diarios, poniéndolos de

manifiesto en maneras de expresarse, de trabajar, de observar, pensar o razonar lógicamente.

Al comenzar la sesión, se les explicó cuáles eran las normas de comportamiento básicas, cuáles eran los objetivos que se debían cumplir y cuál era el correcto funcionamiento de la dinámica.

Cada vez que se toque una pequeña campana deben parar la actividad y permanecer en sus asientos con su grupo de trabajo.

Todos trabajarán todas las actividades, será el colaborador el encargado de explicar la actividad, de velar por el funcionamiento del grupo y de ir anotando una puntuación grupal y una puntuación individual de cada uno de los miembros, siempre buscando la mejora del funcionamiento y potenciando los puntos positivos que ha tenido cada alumno en las distintas actividades.

Para una sesión de Grupos Interactivos se proponen 5 actividades distintas, donde los alumnos cuentan con quince minutos para realizar la tarea, cuando el tiempo pase, se les avisará, y los adultos encargados de las actividades deberán cambiar de grupo, hasta que hayan pasado por todos los grupos.

En los últimos quince minutos de la sesión, cada adulto comentará como le ha ido en cada grupo y cuáles son los aspectos que se pueden mejorar y cuáles son los que ha visto más positivos de cada grupo.

Todas las actividades diseñadas se realizan en el aula ordinaria, trabajando a la vez con alumnos sin necesidades y con alumnos que sí las presentan.

En otras sesiones se podrán plantear actividades que se realicen en contextos distintos como puede ser el patio, en la biblioteca del centro, el gimnasio, o incluso en lugares abiertos como parques o zonas verdes aprovechando salidas de los alumnos por excursiones o actividades complementarias. Cambiar el contexto de aplicación puede implicar una serie de inconvenientes si los alumnos no están acostumbrados a trabajar este tipo de dinámica.

ACTIVIDAD 1:

Título: ¡JUGUETES!

Materiales: Una revista de juguetes de Carrefour con los precios y ficha con preguntas.

Objetivo: Trabajar la resolución de problemas.

- A mi prima María le gustan mucho los puzles y el martes es su cumpleaños
¿Cuántos puzles le puedo comprar con 50€?

Los alumnos tendrán que encontrar las páginas donde aparecen los puzles y comprobar si con esa cantidad de dinero pueden comprarle a María uno, dos o incluso tres puzles.

- Sara le ha regalado a Oliver una PSP Vita, y pagó con un billete de 500 euros,
¿cuánto dinero le ha sobrado de su billete a Sara?

Deben encontrar la página donde aparece la consola, ver su precio y realizar la operación correspondiente para saber que dinero le ha sobrado a Sara.

- Ana ha comprado el armario, el coche y la casa de la Barbie a su hija Claudia
¿Cuánto dinero se ha gastado?

En este caso, tras encontrar la sección dedicada a juguetes de Barbie, deberán realizar la suma de todos los precios.

- Entre mi tía, mi madre y mi abuela me han regalado una bicicleta de
aproximadamente 300 euros, ¿cuánto dinero a puesto cada una?

Los alumnos deben buscar la bicicleta que tenga un precio que se aproxime a los 300 euros, y calcular cuál es la cantidad que cada una ha puesto para poder comprarla.

ACTIVIDAD 2:

Título: ¡VACACIONES!

Materiales: mapa político de España con algunas distancias calculadas en km y ficha de preguntas.

Objetivo: Trabajar distintas medidas de longitud.

- Mis padres quieren visitar la capital de España (Madrid), que está a 531 km de Sevilla, ¿podrías decirme a cuántos metros estamos de Madrid?

Los alumnos deben localizar la línea que marca en el mapa las distancias en km entre km que hay desde Sevilla a Madrid, y posteriormente, hacer el cálculo necesario para pasar de km a m.

- Mi tía está en Santander, y me ha preguntado a qué distancia en hectómetros está de Málaga para venir de vacaciones este verano. (En el mapa aparece la distancia en línea recta que hay desde la provincia andaluza hasta Santander, 983 km).

Los alumnos deben de localizar los dos puntos en el mapa y pasar de km a hm.

- Mi amiga Marta veranea en Cádiz y me ha invitado a pasar unos días con ella, ¿a cuántos cm estamos mi amiga y yo? (en el mapa la distancia en km entre Sevilla y Cádiz es de 121 km).

En este caso deberán de entender que la chica que plantea el problema está en Sevilla y su amiga en Cádiz, luego deben hacer los cálculos oportunos para conseguir la distancia en cm.

- Mi abuelo me ha regalado un viaje a Benidorm para el 15 de Julio y en esa fechas mis padres y yo estamos en Almería, ¿a cuántos decámetros estamos de nuestro próximo destino? ¿Está más cerca de Sevilla o de Almería? (En el mapa aparece la distancia directa entre Sevilla y Benidorm (641 km), y la distancia directa entre Almería y Benidorm (301 km).

Deben contestar ambas preguntas y calcular la distancia en decámetros.

ACTIVIDAD 3:

Título: TODO EN ORDEN

Materiales: Sobre con 20 adjetivos, 20 verbos y 20 nombres. Ficha con un cuadro para rellenar.

Objetivo: Trabajar los tipos de palabras.

- Completa el siguiente cuadro, colocando cada palabra en la casilla correspondiente, según se trate de un nombre, un adjetivo o un verbo.

NOMBRES	VERBOS	ADJETIVOS

El colaborador saca del sobre palabra por palabra, cuando todos lleguen a un acuerdo, deben escribirla, y si algún compañero no está conforme debe explicar la razón y los demás, deben argumentar de forma razonada la disconformidad.

- Tras rellenar el cuadro debidamente, escribid cada miembro del grupo una oración distinta usando un nombre, un verbo y un adjetivo del cuadro anterior. La frase debe tener sentido y coherencia en cuanto a género y número.

ACTIVIDAD 4:

Título: BUSCANDO NOTICIAS

Materiales: Periódico local “El Nazareno”, colores y ficha de preguntas.

Objetivo: Reconocer las partes de un noticia.

- Hemos trabajado las partes que componen una noticia en las últimas clases de lengua, ya sois capaces de reconocer cada uno de los puntos que debe de tener para informarnos correctamente del acontecimiento que el autor nos pretende transmitir.

Tenéis que buscar en el periódico de nuestra localidad 3 noticias distintas y señalar las partes de cada una de ellas.

- Subrayad de rojo el Titular de la noticia.
- Rodead de azul Cuerpo de la noticia.
- Haced un marco amarillo a la Foto/ Imagen que se refiera a la noticia.
- Subrayad de verde el Pie de foto.

Los alumnos tienen que buscar las 3 noticias en el periódico de la ciudad, y estar muy atentos a las indicaciones de cada una de las partes, puesto que la tarea estará correcta si usan los colores y las acciones solicitadas.

ACTIVIDAD 5:

Título: COMPRAR FRUTAS Y VERDURAS.

Materiales: Revista de publicidad de supermercados Lidl y ficha con preguntas.

Objetivo: Trabajar las medidas de cantidad.

- Clara quiere comprar 2 kilos de plátanos y 3 de tomates ¿Cuánto dinero necesita? (En la revista aparece el precio del kilo de plátanos (2€) y del kilo de tomates (2,50€)).

Los niños deben de buscar la imagen de los dos productos y hacer los cálculos para saber el dinero que se necesita en esa compra.

- Marta compró 500 gramos de melocotones y 2 kilos de fresas en Lidl, ¿sabríais calcular cuánto dinero se gastó en sus frutas?

En este caso, los alumnos deben pasar de gramos a kilos puesto que los precios de la revista son por kilos, conjuntamente deben hacer los cálculos necesarios para conseguir el resultado, siempre con la ayuda y orientación del colaborador de esta actividad.

- Luis tiene 20 euros para comprar frutas y verduras, si compra medio kilo de cada una de las imágenes que aparecen en la revista (melocotones, fresas, tomates, plátanos, pimientos) ¿Cuánto dinero le sobrará?

Este problema es algo más complejo, deben ir calculando la mitad de cada precio y luego hacer la suma total, una vez el grupo obtenga lo que Luis va a gastar, deben restar esa cantidad a los 20 euros con los que contaba en un principio.

4.2.6 Evaluación de la eficacia del plan de intervención y seguimiento

La evaluación debe de hacerse en todo momento, es decir, el colaborador encargado de realizar una actividad es el encargado a su vez, de evaluar todos los procesos realizados.

En una plantilla debe recoger datos sobre los comportamientos, relaciones entre los alumnos, comentarios que hagan entre ellos, habilidades sociales que se ponen en práctica, evaluación del funcionamiento del grupo, evaluación de cada uno de los miembros y evaluación de la actividad en cuestión, en lo referente a materiales utilizados, manera en la que está redactada, si es apropiada o no, a las concepciones previas del alumnado, etc.

Por falta de tiempo y de recursos personales solo se ha podido realizar una sesión de Grupos Interactivo en el Centro C.E.I.P Juan Ramón Jiménez.

La clase donde se realiza dicha dinámica, lleva desde el principio de curso trabajando en grupos colaborativos, sus espacios de trabajo son grupales y saben cuáles son las normas necesarias para el correcto funcionamiento.

Sus habilidades sociales no presentan déficit o dificultades, aspecto que según comenta la tutora, llevan trabajando durante todo el curso.

Los alumnos que, quizás, pueden mostrar más dificultades a la hora de trabajar de manera colaborativa, son los estudiantes que faltan mucho al centro, hay unos 3 o 4 alumnos que se pueden enmarcar dentro del absentismo escolar, puesto que faltan a clase al menos 2 veces a la semana.

En cuanto a los recursos personales, como se ha comentado con anterioridad, hay familias muy involucradas y otras demasiado distantes a la comunidad educativa. Las familias más distantes suelen tener graves problemas familiares y económicos, que se reflejan directamente en sus hijos a través de factores como: el absentismo escolar, falta de material educativo, dificultades en habilidades sociales, en ocasiones también presentan problemas de comportamiento o conducta y sobre todo, falta de motivación a la hora de enfrentarse a las tareas.

Al ser la encargada de elaborar las actividades que se iban a realizar durante las sesiones, la tutora y la maestra de PT, se encargaron de revisarlas y de dar el visto bueno al conjunto de tareas programadas.

Para elaborarlas se tuvieron en cuenta diversos aspectos, entre ellos: la observación directa llevada a cabo en el centro C.E.I.P. Huerta de la Princesa, la etapa educativa del alumnado, las áreas que se pretendían reforzar con esta estrategia que, en general, han sido áreas instrumentales, aunque se han intentado trabajar temas transversales y contenidos comunes de distintas áreas. También se ha tenido en cuenta el nivel real de comprensión de los alumnos, sus concepciones previas, sus intereses y sus necesidades.

Todas las actividades están orientadas a trabajar aspectos relacionados de forma directa con su día a día, con cuestiones cotidianas y con materiales al alcance de todos los alumnos (periódicos, mapas, revistas de publicidad, etc.).

Una vez elaboradas todas las actividades y aceptadas por las docentes que dirigían la intervención, se pasa a explicar a cada colaborador la tarea que tenían que realizar con los grupos de trabajo.

Cada colaborador se encarga de una sola actividad, que tienen que realizarla con todos los grupos. Tienen que sentarse con los alumnos y explicar la actividad, mantener el orden, la atención y promover la participación de todos los niños. Se encarga también de solucionar posibles conflictos entre alumnos, guiar todo el proceso y por último, evaluar al grupo completo, y realizar una evaluación de cada miembro para potenciar los puntos fuertes que ha demostrado al trabajar la actividad, así como, comentar cuáles son los aspectos que se deben mejorar.

Es verdaderamente positivo que cada grupo de 5 alumnos pueda contar con un adulto que guíe el proceso, que los haga estar atentos y que se esfuercen por conseguir realizar la tarea, y ampliar sus aprendizajes y conocimientos. Es un aspecto clave de esta dinámica, un maestro tiene muchas dificultades para que sus 25 alumnos le presten atención a la vez, es muchísimo más fácil trabajar con solo 5 alumnos, el aprendizaje es potencialmente más probable.

En el momento de explicar las normas de funcionamiento y comportamiento que deben tener presente para trabajar esta dinámica de aula, los alumnos se mostraron muy atentos e interesados por esta nueva forma de actuar dentro de clase.

En general, a todos los alumnos les gustan las novedades y hacer cosas distintas, se muestran más motivados ante cualquier cambio.

Antes de comenzar, se explica que cada actividad tiene un tiempo limitado, en este caso 15 minutos para cada una, las actividades están pensadas para que los alumnos no terminen antes del tiempo previsto, por lo tanto, les explicamos que no pasa nada si las actividades nos se llegan a acabar.

Los alumnos escucharon varias veces el sonido que les indicaba el cambio de actividad, y se recalca que será el colaborador el que cambie de grupo, es decir, el colaborador con el que han trabajado rota a otro equipo, y a su grupo vendrán otro adulto con una actividad distinta.

En cuanto a los resultados esperados del presente plan de intervención, se tienen altas expectativas de que los alumnos trabajen bien esta dinámica.

El perfil educativo donde plantea, es un curso donde ya están acostumbrados a trabajar en grupos colaborativos, por tanto, en el aspecto de normas, organización, respeto y aceptación de opiniones diversas, los alumnos no deben presentar grandes dificultades para desempeñar su labor como corresponde.

Al haber tenido la oportunidad de llevar a la realidad del aula una sesión con sus cinco actividades correspondientes, se pueden analizar aspectos concretos del funcionamiento de la dinámica y de la efectividad de cada una de las tareas.

No obstante, al ser una muestra de resultados tan pequeña, no se puede hablar de intervención educativa, pero al analizarla, se presta a guiar el proceso del plan de intervención que podrá llevarse a cabo durante un periodo más prolongado en el tiempo.

Todas las cuestiones deben de tenerse en cuenta para realizar una evaluación de la eficacia del plan de intervención.

A continuación, se explican los aspectos generales y específicos que recogen los colaboradores en las plantillas de observación que utilizaron como recurso para evaluar las tareas propuestas:

Actividad 1: ¡JUGUETES!

Los alumnos se implicaron bastante en esta actividad, por la edad que tienen les gustan aún mucho los juguetes y algunos conocían hasta las distintas sesiones de la revista. No tuvieron dificultad alguna para localizar todos los artículos por los que se les preguntaba. Algunos grupos sí tuvieron fallos al realizar los cálculos, pero por lo general, contestaron correctamente a todas las cuestiones y lo más importante, todos participaron y aportaron sus ideas.

Según comenta el colaborador encargado de esta actividad, si algún alumno no estaba de acuerdo con la operación que se pensaba realizar, lo hablaban y decidían conjuntamente cuál era la opción más viable.

Había alumnos que no conocían algunos de los juguetes y sus compañeros se los mostraban y explicaban antes de empezar a realizar operaciones.

Cada uno de los miembros escribía una pregunta, así evitaban que el alumno que escribe no participe demasiado en el razonamiento del problema.

Tanto la puntuación grupal como individual que obtuvieron los alumnos en esta actividad fue muy positiva.

El único aspecto a mejorar fueron algunos comentarios a la hora de buscar la sesión de Barbie, donde un alumno comentó: “Eso es de niñas, que lo busquen las niñas”, el colaborador aprovechó la ocasión para trabajar el tema transversal de igualdad de género, haciéndole saber que ese comentario no tenía lógica, el puede buscar cualquier juguete en la revista independientemente de sus gustos o de su género.

El alumno comprendió que el comentario estuvo fuera de lugar, y fue él quien buscó finalmente la sesión de Barbie, y quien encontró rápidamente los 3 juguetes que necesitaban para realizar los cálculos y resolver el problema.

Actividad 2: ¡VACACIONES!

En esta tarea los alumnos tenían que familiarizarse con el mapa político de España. Fue una de las actividades donde se presentaron más dificultades.

La colaboradora solo contaba con un mapa, por lo tanto, en alguno de los grupos tuvieron dificultades para organizarse, todos querían tener el mapa a la vista, y en distintas ocasiones la maestra tiene que intervenir para que se todos pudieran observar el mapa.

En la realización de las actividades también hubo algunos problemas, hay alumnos que tienen adquiridos muy bien los conocimientos de las medias de longitud, pero había algunos miembros del grupo que no saben aún trabajar con distintas medidas. La colaboradora se encargó de que los alumnos que sabían cómo hacerlo, se lo explicaran a los compañeros que no sabían.

Una vez que la colaboradora les dio las pautas a seguir en esta actividad, los alumnos se implicaron en el aprendizaje de sus compañeros, llegando incluso a dibujarles la “escalera de longitudes” para que supieran como pasar de km a otras unidades de medida.

La maestra que trabajó con los alumnos esta actividad, comenta que conforme iba cambiando de grupo, los problemas eran cada vez menores, puesto que la experiencia con los grupos anteriores le permitía corregir errores en la explicación u organización de la tarea.

Como aspecto a mejorar en próximas intervenciones es hacerles saber a los alumnos, que en la evaluación se tendrá en cuenta el hecho de ayudar a sus compañeros, es decir, es más importante asegurarse de que el compañero ha entendido bien lo que hay que hacer, que el resultado de la tarea.

También se propone imprimir más copias de mapas, para evitar pérdidas de tiempo, en vez de un solo mapa por grupo, se propone tener al menos dos mapas.

La colaboradora quedó encantada con la forma de trabajar y comenta que para ser una novedad para todos, se han obtenido muy buenos resultados.

Actividad 3: TODO EN ORDEN

Esta tarea está pensada para que los alumnos terminen de reconocer los tipos de palabras que ya han estudiado con anterioridad, en este caso, son nombres, verbos y adjetivos.

Con ella trabajaron el área instrumental de lengua.

El colaborador encargado de la tarea me comenta que la actividad ha sido todo un éxito. La gran mayoría de palabras las han colocado correctamente, y cuando alguno de los miembros pensaba que era otro tipo de palabra, los compañeros se lo explicaban con ejemplos muy simples que eran entendidos rápidamente por el alumno que presentaba dudas.

Solo en el primer grupo el maestro tuvo que pararlos para que explicaran a los compañeros por que una palabra era un verbo y no un nombre, pero conforme va cambiando de grupo, los propios alumnos entienden el sentido de la dinámica, y sin tener que organizarlos, se prestan a ayudar a otros compañeros para que entiendan que es un tipo de palabra y no otra.

Las palabras elegidas por lo general eran fáciles, pero había algunas más complejas que sí presentaron dudas a la hora de clasificarlas.

Los alumnos se muestran muy motivados con esta actividad, cosa que le sorprende al profesor, puesto que cuando lo trabajan con los libros o con actividades menos dinámicas, suelen aburrirse por la monotonía que la clasificación presenta.

A la hora de escribir las frases de manera individual, todos los alumnos consiguen escribir una oración con lógica, y que concuerda tanto en género como en número.

El colaborador queda encantado con el resultado grupal e individual obtenido por sus alumnos. Comenta que le han prestado muchísima atención y que los momentos de distracción han sido mínimos.

Actividad 4: BUSCANDO NOTICIAS

En las últimas semanas, los alumnos han estudiado en distintas sesiones de lengua las partes que forman una noticia. La tutora me propone elaborar una actividad donde practiquen de forma práctica este contenido.

En el último examen de esta asignatura aparecía una actividad donde debían clasificar las partes de la noticia, y los resultados no fueron del todo bien.

Se pretendía que trabajaran con un documento real y que, entre todos miembros, repasaran las diferentes partes que forman una noticia.

La colaboradora que hizo con los alumnos esta tarea es la autora del presente TFG.

Al comenzar con el primer grupo había muchos alumnos que si recordaban cuales eran las partes de la noticia, pero otros de los miembros del grupo casi ni recordaban que se había explicado en clase.

Comencé haciéndoles una serie de preguntas como estas:

-¿Qué pensáis que podemos encontrar en las páginas de un periódico?

-¿Qué es una noticia?

Los alumnos contestaron bien a las preguntas teniendo en cuenta sus concepciones previas.

Se les pide a los alumnos que sabían reconocer las distintas partes, que les explicaran al resto de los miembros del grupo como ellos sabían reconocerlas, algunas de las explicaciones fueron estas:

-“El titular, viene de título, entonces yo me acuerdo de que es lo primero que te aparece, como el título de un cuento”.

-“El cuerpo de la noticia es todo lo que está escrito, que nos explica lo que nos van a contar”.

-“La foto o imagen, es una foto de lo que te han contado”.

-“Pie de foto, son unas palabras que te explican que hay en la foto, por si la imagen no se ve bien, porque en el periódico viene en blanco y negro”.

Los alumnos que no sabían localizar las distintas partes comenzaron a buscar una noticia, la encontraron y clasificaron a la perfección.

El resto de noticias que debían localizar las buscaron entre todos, y encontraron más de las que se pedían.

Según la experiencia realizada, la dinámica es positiva para todos los niños. Para los alumnos que si han alcanzado los contenidos, es igualmente válida puesto que a la hora de explicar a sus compañeros refuerzan aún más su aprendizaje, y los alumnos que presentan más dificultades adquieren habilidades nuevas al escuchar las explicaciones de sus iguales.

En general, todos los grupos tuvieron un buen funcionamiento y unos buenos resultados.

La colaboradora de esta actividad comparte la opinión con el docente que realizó la actividad número 3, puesto que los alumnos comienzan a comprender el sentido de esta dinámica y el funcionamiento mejora exponencialmente. Hablan entre ellos, explican lo que saben, lo que piensan, comentan como lo recuerdan al resto de los miembros, etc. y esto enriquece el aprendizaje de todos.

En cuanto a los aspecto a mejorar, se recomienda que antes de empezar a trabajar se le recordara a los alumnos que es lo verdaderamente importante, que sería conseguir el máximo aprendizaje posible de todos los miembros.

También se debe de optar por asignar tareas a cada miembro, ya que se observa que perdieron tiempo en buscar colores, en decidir quién rodeaba o subrayaba los distintos apartados, quien explica o quien escribe son cuestiones que deberían de acordarse de ante mano, para que todos los componentes del grupo escriban al menos una vez en cada actividad.

No les gusta no poder terminar la tarea por falta de tiempo, cuando saben que queda poco, quieren hacerlo rápido para conseguir acabar. Esta cuestión debe tenerse en cuenta, puesto que la finalidad no es acabar la actividad.

Las habilidades sociales mejoran conforme van avanzando en la sesión, todos los alumnos intervinieron y estuvieron pendientes de que también lo hicieran los demás.

Actividad 5: COMPRAR FRUTAS Y VERDURAS.

Actividad programada para que refuercen los aprendizajes adquiridos sobre las medidas de cantidad.

Los alumnos suelen tener dificultades al trabajar estos contenidos.

Con esta tarea se pretende que lleven estas cuestiones a acciones más cotidianas, como por ejemplo hacer la compra de frutas y verduras, donde los precios se establecen por kilos.

La colaboradora de esta actividad explica que los alumnos se muestran, por lo general, muy motivados ante las cuestiones que se les plantean. Todos quieren buscar los alimentos en las revistas y colaborar en todo momento.

En las operaciones comenten ciertos fallos, repetidos en distintos grupos, por ejemplo en la pregunta donde se les habla de “medio kilo”.

Este tipo de dinámica también nos sirve a los docentes para saber donde se producen los errores más comunes.

En cuanto a los aspectos a mejorar, recalcar la importancia de la coordinación entre los miembros del grupo, es decir, que no pierdan demasiado tiempo en querer ver la revista, todos a la vez, o en decidir quién es la persona que se encarga de responder las preguntas.

Alumnado con NEE

Todos los colaboradores que participamos en la sesión, llegaron a una conclusión común: los alumnos diagnosticados con TDAH que participaron en la dinámica, repartidos por los distintos grupos interactivos, participaron y trabajaron igual de bien que los alumnos sin necesidades educativas.

No se encuentra en ellos ninguna dificultad para seguir el ritmo, ni las normas. Todos se mostraron motivados y atentos, queriendo participar y colaborar con sus compañeros.

5 Conclusiones, implicaciones y limitaciones

Conclusiones

Tras elegir el tema del presente TFG, se realiza un marco teórico donde se precisan conceptos sobre la educación inclusiva, se relacionan ideas con las que se pretende conseguir encaminar la labor docente a adaptarse a la realidad de las aulas, y se obtiene información actualizada de diversos estudios sobre la dinámica de los Grupos Interactivos. Por último, una vez obtenida toda la información, se redactan una serie de objetivos que se pretenden conseguir con el presente documento.

Se procede a analizar y valorar la consecución de los objetivos planteados al inicio del trabajo:

- Destacar la importancia de innovar en el ámbito educativo.

El primer objetivo de este trabajo es demostrar que es necesario innovar en las aulas. Tras la observación en el C.E. I. P Huerta de la Princesa y el diseño del plan de intervención para el C.E.I.P. Juan Ramón Jiménez, se confirma que ningún centro tiene las mismas necesidades y características. Aun localizándose en la misma ciudad, cada centro necesita recursos y dinámicas distintas para que el alumnado consiga construir un verdadero aprendizaje significativo.

La sociedad está cambiando y las escuelas necesitan cambiar para atender a todas las personas, no de la misma manera, sino adaptándose a sus intereses, necesidades y, en su caso, a sus dificultades.

Según los resultados esperados sobre el plan de intervención diseñado, se reafirma que en los centros es necesario innovar para conseguir adaptar los aprendizajes a los alumnos.

Hay que tener presente que todos los alumnos son diversos, ninguno es igual que otro, y por consiguiente, ningún curso es igual que otro, por lo que utilizar durante varios años la misma metodología didáctica sin tener en cuenta las características del curso al que se destina, es un error que puede traer graves consecuencias para la totalidad del sistema educativo.

- Conocer y reflexionar sobre los diversos beneficios de utilizar dinámicas de Grupos Interactivos en el aula, y sobre las posibles dificultades que puedan atravesar.

Gracias a la observación directa que se realiza en un centro público que ya practica este tipo de dinámica de aula, se anotan las ventajas que esta metodología educativa presenta en el alumnado. Los alumnos aprenden a trabajar de forma colaborativa, sabiendo que el objetivo de cualquier actividad estará conseguido solo si cada uno de los miembros lo consigue. Crean aprendizajes realmente significativos, con actividades lo más realistas posibles para que posteriormente sepan desenvolverse en su vida adulta.

Las dificultades que esta forma de trabajar presenta también son muchas y complicadas de eliminar, en los siguientes párrafos se detallaran las limitaciones que se han encontrado al utilizar esta metodología, pero a grandes rasgos se pueden clasificar en falta de recursos personales, temporales, organizativos o dificultades al elaborar actividades.

- Favorecer la inclusión de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en un aula ordinaria.

La propuesta de intervención expuesta en el presente documento, está destinada un aula de tercero de primaria donde cinco de sus alumnos tienen necesidades específicas de apoyo educativo. Estos alumnos no salen de su clase ordinaria en todo el curso, por petición de la tutora, prefiere que sea la maestra de PT, la que entre en el aula y que trabaje con ellos lo mismo que trabajan sus iguales. Tras conseguir hacer una mínima muestra del plan de intervención elaborado en el centro educativo, se confirma en solo una sesión de trabajo, que los alumnos con necesidades trabajan perfectamente en grupos interactivos, se sienten integrantes del grupo igual de válidos que los demás, expresan sus opiniones o dudas y participan activamente en el proceso.

Por lo tanto, este tipo de metodologías en las aulas son favorecedoras de la inclusión real de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

- Ofrecer una reflexión sobre el uso de los Grupos Interactivos como mejora de las relaciones sociales y de la construcción de conocimientos mediante el diálogo y las interacciones positivas.

Una de las características clave de este tipo de dinámica es la búsqueda de la mejora de las relaciones sociales entre los alumnos, que aprendan a respetar distintos puntos de vista, opiniones diversas, maneras de pensar y de actuar, y sobre todo que sepan defender su postura ante cualquier problema propuesto.

En los grupos interactivos los alumnos deben dialogar con todos los miembros del grupo, fomentando así la construcción de conocimientos o aprendizajes estables y duraderos en el tiempo.

Con la propuesta de intervención expuesta, y la puesta en práctica de una sesión, se puede hacer una reflexión con los datos recogidos sobre lo positivo que puede llegar a ser trabajar este tipo de dinámica en las aulas.

El diálogo que se consigue entre los alumnos, puede dar mucha información al colaborador sobre aspectos tan importantes como: que piensan, como defienden sus argumentos, que les parece la actividad, cuáles son sus concepciones previas sobre los contenidos que se trabajan, sus intereses, necesidades, sus percepciones de la realidad, formas de actuar ante los problemas, etc.

En definitiva, tras la realización de las distintas observaciones, de la puesta en práctica de una sesión y de las expectativas de resultados del plan de intervención diseñado, se puede comprobar cómo la teoría recogida en el marco teórico, queda demostrada en la práctica.

Implicaciones

Aplicar este plan de intervención en un centro educativo supone la mejora de la comprensión de conceptos y contenidos difíciles de asimilar por muchos de los alumnos que forman parte del aula.

En la actualidad, son muchos los niños y niñas que tienen problemas de comprensión. La falta de comprensión en los alumnos puede reflejarse en problemas de nerviosismo o incluso de conducta, por vivir el estrés que conlleva no entender que pide exactamente

la actividad. La utilización de este tipo de dinámica ayuda a los alumnos a reducir o eliminar esas sensaciones.

Además de tener a una persona adulta atendiendo solo a cinco o seis alumnos, lo primero que se debe hacer en una tarea realizada en grupos interactivos es entender el problema que se plantea, por lo tanto, antes de comenzar a trabajar, todos y cada uno de los componentes deben comprobar que todos han comprendido que hay que hacer para resolver con éxito la actividad.

Una vez que todos los alumnos saben que tienen que hacer, comienzan a comunicarse y a expresar sus opiniones para aportar ideas que pueden ser moldeadas por el conjunto del grupo. A través de dichas interacciones entre el alumnado, se establecen relaciones positivas, de respeto y de igualdad, que posteriormente se llevarán a cabo en otros contextos y situaciones similares.

Otro aspecto importante a destacar de esta metodología es la gran funcionalidad que esta presenta. Se pueden elaborar actividades para trabajar cualquier área, asignatura, tema o conceptos que el tutor o colaborador crea conveniente. Pudiendo trabajar desde contenidos expuestos en la normativa de educación, temas transversales, problemas concretos de los distintos contextos que rodean a los alumnos (contexto escolar, familiar, social, etc.), hasta noticias de actualidad que encajen con sus percepciones previas o intereses.

Al poder trabajar aspectos tan diversos con los alumnos, y siendo el diálogo el eje fundamental de esta técnica educativa, se puede hablar de una práctica totalmente inclusiva, que permite trabajar con la totalidad de alumnado. Con alumnos sin dificultades y con alumnos con dificultades de comprensión, de expresión, comunicación, de conducta, retrasos madurativos del habla o cualquier otra dificultad relacionada con el área del lenguaje. Mejorando en todos los perfiles de alumnos el aprendizaje, comunicación y soltura en el aula.

Según Alcalde (2006), son muchos los alumnos con dificultades de comprensión o producción correcta del lenguaje, y estas cuestiones no deben ser vistas como algo que empeore el ritmo del aula, sino que lo mejore.

Al utilizar grupos interactivos en las aulas para todos los alumnos, hará que el alumno que tiene dificultades en el área del lenguaje y comunicación, se sienta incluido y

miembro necesario de su grupo ya que, en ningún caso, se le tratará de forma distinta que al resto de niños. A la vez de ayudar a los alumnos con dificultades, los grupos interactivos, darán mayor claridad, estructuración y comprensión a los alumnos que tengan ningún tipo de dificultad.

Este tipo de dinámica facilita las relaciones entre los miembros del grupo, como explica Molina (2007), los alumnos tienen que utilizar el diálogo y comunicarse continuamente, para conseguir realizar una actividad grupal, lo que mejora la autoestima del alumno, sintiéndose miembro de un grupo, facilitándose poco a poco el aumento de emisiones lingüísticas.

Los grupos de trabajo siempre serán formados de manera heterogénea, posibilitando así la inclusión de los alumnos con dificultades.

Los alumnos con TDAH, que suelen tener en clase problemas de comprensión y de atención, se ven respaldados por el resto de los miembros del grupo. Como se ha podido comprobar en la sesión práctica, los alumnos se ayudan y se explican la actividad entre ellos. El resultado de estas interacciones entre el alumnado, ayudaran a que su atención se fije en las actividades, y que su comprensión sea más rápida y precisa.

La dinámica de grupos interactivos, además de ser una práctica inclusiva, recoge contenidos del curriculum de Educación Primaria, desarrollándose la comunicación, las relaciones entre iguales y la autonomía dentro de un grupo.

Se puede afirmar que se trata de un recurso con múltiples funciones que permite a los docentes desarrollar el conocimiento de sus alumnos de una manera significativa y en relación con sus iguales

Es un verdadero privilegio que cada grupo reducido de alumnos, cuente con una persona para ayudar y atenderlos exclusivamente a ellos. Es mucho más fácil mantener la atención de cinco alumnos, que mantener la atención de veinticinco.

Limitaciones

Se presentan una serie de limitaciones que obstaculizan la implantación de esta dinámica en el aula, entre ellas:

- No todos los docentes de un centro educativo están dispuestos a innovar en sus aulas. La innovación conlleva el trabajo extra de conocer las necesidades de cada uno de los alumnos, estudiar sus necesidades, adaptar los aprendizajes, etc. Hay personal docente que no cree que se pueda mejorar la situación en las escuelas por usar técnicas nuevas, suelen utilizar año tras año la misma metodología sin tener en cuenta las características del contexto ni del alumnado.
- Para poder organizar los grupos interactivos, los maestros deben abrir sus aulas a los familiares de los alumnos, a los colaboradores o a otros miembros de la comunidad. No todo el profesorado quiere hacerlo y, por lo tanto, no puede trabajar este tipo de dinámica.
- La falta de recursos personales es la limitación primordial de esta dinámica. Para conseguir una educación verdaderamente inclusiva, los centros debería aumentar su personal docente, las aulas acogen a una gran diversidad de alumnado, que difícilmente podrá ser atendida por una sola persona.
- Otra limitación que se puede encontrar en algunos centros es la falta de interés por parte de las familias en colaborar con las actividades de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.
- Hay docentes que quieren implantar nuevas técnicas en sus aulas, pero carecen de formación para lograrlo. No cuentan ni con tiempo para indagar sobre nuevas formas de trabajar, ni se les suministra información seleccionada para lograr avanzar en el camino hacia una verdadera educación inclusiva.
- Trabajar los grupos interactivos en el aula, además de todas las limitaciones anteriores, conlleva un trabajo de observación previa del alumnado

(características, intereses, necesidades, contexto, concepciones previas, etc.). Grandes labores organizativas como: organización de actividades, recursos materiales y personales, reorganización del mobiliario de clase para que el alumnado pueda trabajar en grupo, etc.

- También será necesaria la implicación de la comunidad educativa y del equipo directivo que deberá de estar informado de todos los procedimientos que se necesitan para trabajar este tipo de metodologías (entrada y salida de familiares en el centro en horario lectivo, colaboración de otros profesionales del colegio como la maestra de apoyo o cualquier otro especialista, relación de las actividades con los aspectos básicos que aparecen en la normativa vigente, etc.).

Puede parecer un gran reto para los docentes embarcarse en la innovación educativa, pero los resultados que se consiguen son mucho más amplios que las limitaciones existentes.

La sociedad necesita cambiar para que se consiga la inclusión, y no hay mejor forma de hacerlo que desde sus futuros miembros, niños y niñas que hoy están en las escuelas y que serán capaces de conseguir cambiar, dentro de pocos años, lo que hoy aún se llama integración por una verdadera inclusión educativa y social. Para ello, necesitan la ayuda y la labor docente, que son los encargados de guiar el camino hacia el cambio que mejorará la vida de todos.

6 Referencias Bibliográficas

- Alcalde, Ana Isabel (2006). *Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Arribas, H. y Fernandez, D. (2015). *Deporte adaptado y escuela inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Aubert, A. Medina, A. y Sánchez, M. (2000). De las agrupaciones flexibles a los grupos interactivos. Parc Científic de Barcelona. VIII Conferencia de Sociología de la Educación: <http://www.educacion.navarra.es/>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: CSIE
- Bunch, G. y Valeo, A. (2004). Student attitudes toward peers with disabilities in inclusive and special education schools. *Disability et Society*, 19 (1), 61-76.
- Cabero, J. y Córdoba, M. (2009). Inclusión educativa: inclusión digital. *Revista Educación Inclusiva*, 1 (2), 61-77
- Cañal, P. (2002). *La innovación educativa*. Madrid: Akal.
- Coll, C.; Bustos, A.; Engel, A. (2009). Perfiles de participación y presencia docente distribuida en redes asíncronas de aprendizaje: la articulación del análisis estructural y de contenido. *Revista de educación*, 354, 657-688.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo* 1 (12), 26-46

- Elboj, C. y Gràcia, S. (2005). La educación secundaria en comunidades de aprendizaje. El caso de Aragón. *Educación*. 35, 101-110.
- Elboj, C. y otros (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Grao.
- Ferrer, G. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Educación*, 35, 61-70.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Galotti, M. (2002). Escuela Ciudadana, Ciudad Educadora. Proyectos y prácticas en proceso. *Revista CIAS*. 517, 501-511.
- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción educativa*. Madrid: Trotta.
- Hartley, D. (2010). Rhetorics of regulation in education after the global economic crisis. *Journal of Education Policy*, 25(6), 785-791.
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Grao.
- Includ-ed (2008). *Actions for success in school in Europe*. European Commission, Directorate-General for Research, 6 th Framework Programme for Research, Citizens and Governance in a Knowledge-based Society.
- Includ-ed (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Ministerio de educación. Instituto de formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.

- Martínez, J. (2012). El problema del conocimiento en el triángulo entre capitalismo, crisis y educación. *Investigación en la escuela*, 76, 7-22.
- Molina, Silvia. (2007). *Los grupos interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. Departamento de teoría e historia de la educación. Barcelona.
- Muntaner, J. J., Pinya, C. y De la Iglesia, B. (2015). Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 141-159.
- Peirats Chacón, J. y López Marí, M. (2013). Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 28 (1), 9-12.
- Píriz, R. (2011). Una experiencia de grupos interactivos en un centro de secundaria. *Tendencias pedagógicas*, 17, 51-64.
- Racionero, S.; García, R.; Aubert, A. y Puigbert, L. (2009). Los modelos sociales de enseñanza: los grupos interactivos. *Competencias básicas y los modelos de enseñanza escuela*, 4, 1-8.
- Racionero, S. y Serradell, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar*. 25, 29-35.
- Slavin, R. y Madden, N. (1998). *Disseminating Success for All: Lessons for policy and practice*. Baltimore. Johns Hopkins University.
- Sutton, J. (2010). The psychology of memory, extends cognition, and socially distributed remembering. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 9 (4), 521-560.

- Unesco (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París.